

O POTENCIAL DAS CONVERSÇÕES PARA A FORMAÇÃO E REFLEXÃO DOCENTE

Beatriz Portela Nascimento , Magda Medhat Pechliye
Universidade Presbiteriana Mackenzie

RESUMEN: Frente à tendência em falar sobre uma formação docente reflexiva e a falta de estímulos à reflexão dos professores, as propostas existentes não demonstram interesse em dar voz aos mesmos durante este exercício complexo de refletir. Assumindo esta complexidade, Humberto Maturana propõe o termo *conversação* ao apresentar um tipo de interação à partir do exercício de autonarrativas. Tendo como objetivo do trabalho analisar as possibilidades que este exercício pode trazer para a formação e reflexão docente, foram elaborados roteiros entregues a uma professora do ensino básico, contendo questões abertas, que eram devolvidas e reelaboradas à partir de suas respostas. A análise dos registros possibilitou uma melhor compreensão sobre a potencialidade das conversações no que se refere a aspectos de formação e em relação aos processos reflexivos vivenciados pela docente.

PALABRAS CLAVE: docência, formação, reflexão, conversações, autonarrativas.

OBJETIVOS: O objetivo do presente trabalho foi analisar as possibilidades que o exercício das conversações traz para a formação e reflexão docente.

MARCO TEORICO

A reflexão docente se mostra como ferramenta de emancipação e de encantamento com a investigação sobre os processos de ensino e de aprendizagem (John Dewey, 1959). Ela contribui para o desenvolvimento docente, sendo um processo de olhar retrospectivo; o indivíduo, no caso o professor, é capaz de pensar sobre suas ações fora de seu contexto e, a partir daí, atribui novos significados, reflexões e conclusões sobre sua prática (Schön, 2000).

Segundo Oliveira e Serrazina (2002), um professor que não reflete sobre o ensino acaba atuando de acordo com a rotina, apenas aceitando a realidade de sua escola. Seus esforços acabam indo no sentido de encontrar as soluções que outros definiram por ele. A reflexão acaba, portanto, se tornando inevitavelmente um ato político, saindo do campo cognitivo para o campo da ação. A partir do momento em que o professor repensa os objetivos e a adequação do conteúdo que propõe a seus alunos, pode transformá-lo ou avaliar sua real significância na formação de seus estudantes (Zeichner, 2008).

Na compreensão de como formar e/ou tornar um professor reflexivo, é necessário não apenas investigar de que forma sua prática deixa a desejar, mas principalmente as oportunidades que encontra durante ela, de se reconhecer não apenas como professor, mas como indivíduo, bem como as oportunidades de troca que encontra no ambiente escolar e em relação ao direcionamento que recebe para uma

prática reflexiva (Nóvoa, 2011). Neste contexto, novas ferramentas de pesquisa vêm sendo utilizadas, como é o caso das narrativas. Sua utilização como ferramenta de pesquisa na área da educação não se resume à coleta de dados em si, mas influencia diretamente a prática e a vida do professor envolvido no processo, pois são consideradas tanto como uma ferramenta de investigação, como um fenômeno a ser investigado (Cunha, 1997).

A prática destes registros envolve a capacidade de metacognição do indivíduo, ou seja, implica naturalmente na tomada de consciência a respeito de determinados fatos; consciência que, para Grangeat (1999) diz respeito à capacidade de reflexão e desdobramento do sujeito. Neste sentido, entende-se por metacognição a atividade de pensar e verbalizar ou registrar aquilo que se sabe, o que se está aprendendo e como o aprendizado está ocorrendo.

Para o campo de investigação e formação docente, o desenvolver deste olhar e fazer reflexivos é dito fundamental como base para a melhoria das práticas e do contexto escolar como um todo. Neste sentido, Humberto Maturana indica a potencialidade de uma ferramenta de exercício metacognitivo muito coerente na busca pelo fazer docente reflexivo, as *conversações*. Para o autor, é a interação com outros indivíduos à partir da linguagem, que permite a aquisição e a troca de conhecimento (Maturana, 1995). Esta convivência entre os seres humanos através da linguagem é denominada *conversação*, a qual, segundo ele, pode ser proporcionada pela prática das autonarrativas e gera mudanças na estrutura do indivíduo ao exercitar sua metacognição (Maturana, 2001).

Para que estas conversações aconteçam de fato, é fundamental que o sujeito que contará sua história por meio delas encontre algumas condições fundamentais ao fazer seus registros: a *liberdade de escrita*, que se refere ao cuidado do investigador em direcionar os registros que deseja, porém, deixando claro que não há obrigatoriedade em segui-los de forma estrita; a *continuidade e valorização dos registros*, fazendo com que o diálogo se torne fluido e o sujeito que registra encontre enaltecimento do que tem a dizer, se sentindo motivado a dar continuidade ao processo; e a *contemplação do processo*, pois é fundamental que, ao final da experiência, quem narra sua trajetória possa contemplar as conexões e redes metacognitivas que estabeleceu no caminho, as mudanças estruturais que pôde visualizar e seus sentimentos em relação a elas e à experiência no geral (Pellanda, 2003).

METODOLOGÍA

Com o objetivo de identificar e estimular o fenômeno da *conversação* à partir das autonarrativas e elencar suas potencialidades para a docência, o trabalho teve início com uma proposta de roteiro, entregue via e-mail a uma professora de Ciências, contendo questões abertas a respeito de sua escolha pela docência, entre outros temas relacionados. No enunciado deste roteiro, ficava claro que não necessariamente era preciso responder as questões na íntegra; os registros livres também eram permitidos. À partir das respostas do primeiro roteiro foram desenvolvidas novas perguntas e provocações de acordo com as respostas apresentadas pela docente. Estas perguntas foram reenviadas, neste processo de troca que se repetia a cada duas semanas. Durante o período de Agosto à Outubro de 2016, foram realizadas três entregas da docente, com duas devolutivas por parte do pesquisador, sendo a última devolutiva, um roteiro contendo uma proposta de contemplação e reflexão sobre o processo de registro. Com a finalidade de organizar os registros para posterior análise foram utilizadas categorias artificiais, definidas pelo observador à partir da predominância e recursividade de temas registrados pela docente. Sendo artificiais, as categorias podem ocasionalmente englobar falas de outras categorias, ou pertencer a uma categoria distinta, pela visão do leitor. Foram selecionados para esta pesquisa 3 categorias, sendo estas: *reflexão, formação e método*. Após compilação dos registros foi realizada a divisão entre elas, à partir da seleção de critérios apresentados no quadro de resultados, que os tornavam comuns e pertencentes à

mesma categoria. Posteriormente, alguns registros literais foram selecionados por serem considerados apropriados para uso na análise do trabalho, que teve como base o referencial teórico apresentado anteriormente, em uma busca por interpretar os significados das descrições, associando-os à forma como as conversações e o exercício das autonarrativas permitem que estes aspectos sejam colocados em pauta.

RESULTADOS

No quadro abaixo os resultados são apresentados nas 3 categorias propostas no método, bem como suas justificativas de agrupamento. No tópico *Registros*, o texto seguinte à identificação da professora (PA) corresponde à trechos literais retirados de seus questionários.

Quadro 1.

Trechos literais retirados dos questionários, agrupados nas categorias: formação, reflexão e método.

<i>Marcador</i>	<i>Justificativa</i>	<i>Registros</i>
Formação	Trechos que apresentavam falas a respeito da potencialidade de utilização da conversação para aspectos de formação docente.	PA: “ (...) para uma mudança institucional, acredito que a autonarrativa pode ser um instrumento que auxilie a reflexão individual para um momento posterior coletivo que vise a melhoria das práticas, das relações docente/discente e docente/docente”. PA: “(...) baixa consideração que as escolas dão aos conhecimentos de seus professores. Não há trocas entre docentes sobre as vivências da prática. Professores tentam distintas estratégias na mesma sala de aula e não trocam sobre seus resultados”.
Reflexão	Trechos nos quais a professora destaca os benefícios de realizar o exercício de conversação como meio para reflexão.	PA: “(...) permitiu-me refletir sobre o que passou e repensar situações que vivemos atropeladamente na escola sem a devida pausa, o devido descanso que o acontecimento merece para ser melhor compreendido”. PA: “O registro dessas reflexões – autonarrativas – que pode acontecer antes, durante e depois da prática, é um material muito rico para acabar sendo engavetado”.
Método	Trechos em que a professora fala sobre aspectos do método utilizado que contribuíram para a produtividade do processo.	PA: “O principal aspecto positivo dessa experiência foi que os questionários dialogavam entre si. Não mandei respostas que foram arquivadas para surgimento de outras reflexões. Ficou claro o caminho que foi seguido e, assim, construindo as narrativas num formato que me deixou mais segura e à vontade para respondê-lo”. PA: “As questões abertas deram essa passagem livre para um viagem sobre o antes e o depois da minha inserção na docência”.

DISCUSIÓN

Buscamos analisar as possibilidades que o exercício das *conversações* pode trazer para a formação e reflexão docente, tendo como principal fim identificar novas possibilidades de contribuição para o desenvolvimento de uma docência que considere e dê voz ao professor desde o momento de sua formação inicial, até a formação continuada e contínua que ele vivencia dentro da escola, em sua profissionalidade e pessoalidade, de forma que a docência possa se tornar um caminho de troca, coletividade, valorização profissional e pessoal.

Como é possível notar em falas agrupadas no marcador *formação*, a professora reconhece a potencialidade das conversações em relação a seu exercício em meio ao cotidiano e à forma como foi capaz de repensar sua própria formação a partir do exercício reflexivo, estimulado pelo processo de registrar e responder aos novos questionamentos.

A respeito da formação continuada, em diferentes falas é possível notar o incômodo com a falta deste tipo de troca e de valorização daquilo que os docentes têm a dizer; A docente percebe a “(...) *baixa consideração que as escolas dão aos conhecimentos de seus professores*” e propõe que este tipo de instrumento seja utilizado em outro nível: “(...) *para uma mudança institucional, acredito que a autonarrativa pode ser um instrumento que auxilie a reflexão individual para um momento posterior coletivo*”. Uma vez que fossem empregadas ferramentas de troca coletiva nas escolas, aconteceria o que Schön(2000) chama de fazer juízo à dimensão complexa que é a docência, a qual não se faz de forma solitária e que é extremamente imprevisível e, portanto, capaz de produzir situações inesperadas que, para serem compreendidas requerem um processo de construção e reconstrução constante por parte dos professores, corroborando com o que Maturana (2001) propõe à partir das conversações, geradoras de perturbações e compensações que possibilitam um processo cognitivo intenso ao indivíduo que narra sua história.

Em relação ao método utilizado, foi possível notar nos registros presentes no marcador *método*, destaques positivos levantados em relação ao modo como os questionários e proposta tornaram a experiência mais frutífera, o que concorda com o que destaca Pellanda (2003) ao falar sobre as condições fundamentais para que as conversações sejam possibilitadas. Trazendo como exemplo falas da professora, “(...) *formato que me deixou mais segura e à vontade para respondê-lo*”, “*Não mandei respostas que foram arquivadas para surgimento de outras reflexões*”, é possível assumir que a produtividade do trabalho foi proporcionada essencialmente pelo método utilizado. Ainda sobre o método, e também presente no marcador *reflexão*, a professora destaca a ação de registrar tanto como uma forma de auto-organizar ideias, estimulando a reflexão sobre ações e concepções que não são colocadas cotidianamente em pauta, como também como uma ferramenta de pesquisa e instrumento de coleta de dados totalmente inovador e produtivo. Para Cunha (1997), o que possibilita tal estímulo reflexivo e a consequente organização de ideias é justamente a prática do registro escrito.

E neste exercício de metacognição, proporcionado pela prática das *conversações*, as relações, percepções e experiências dos indivíduos atingem dimensões que permitem uma reestruturação cognitiva que é constante no sujeito reflexivo (Maturana, 1997), e que imprescindivelmente deve ser constante na docência. O reconhecimento da necessidade de transformações, adaptações e modificações de práticas e concepções permite que o professor exercite o que Zeichner (2008) chama de coerência prática; de forma que possa avaliar e reavaliar suas ações, levando em consideração seus objetivos e buscando refletir sobre a forma que direciona sua prática a fim de alcançá-los.

CONCLUSIONES

É possível inferir, portanto, que as conversações se apresentam como potencial ferramenta de meta-reflexão, com possível aplicação tanto nos processos de formação docente, como também na forma de exercício de reflexão individual e coletiva nas instituições escolares ao considerar o professor não apenas como um reprodutor de saberes, mas sim como indivíduo, e considerar este indivíduo sob um paradigma complexo, como o que propõe a Biologia do Conhecer. À partir desta concepção, assume-se a necessidade de considerar esta complexidade docente e as necessidades que devem contemplá-la dentro de seus processos formativos e, principalmente, suas características humanas intrínsecas ao fazer e ser docente, que configuram tal complexidade.

Como destacado pela própria professora durante os registros, esta ferramenta de pesquisa é uma via de troca tanto para o investigador, como também para o investigado (Pellanda, 2003), e seu diferencial está principalmente em não se tratar de uma mera coleta de dados, que busca apenas identificar os problemas da docência, e sim uma ferramenta de pesquisa e troca que considera o exercício em si como reflexivo e formativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CUNHA, M. I. S. DA. (1997). Conta-me agora!: As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. *Revista da Faculdade de Educação*, 23(1-2), 185-195.
- DEWEY, J. (1953). Como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo: uma reexposição. In: Dewey, J. *Como pensamos*. (Vol. 4, pp. 26-42). São Paulo: Editora Nacional.
- GRANGEAT, M. (1999). Metacognição e mediação na escola. In: Grangeat, M. *A metacognição, um Apoio ao Trabalho dos Alunos*. (Vol. 11, Cap. 1, pp.17-57). Porto – Portugal: Porto.
- MATURANA, H., & Varela, F. (1995). *A árvore do conhecimento: as bases biológicas do entendimento humano*. São Paulo: Psy III.
- (1997). *De máquinas e seres vivos: autopoiese - a organização do vivo*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- MATURANA, H. (2001). *Cognição, ciência e vida cotidiana*. Belo Horizonte: Editora da UFMG.
- NÓVOA, A. (2011). Para uma formação de professores construída dentro da profissão. *Revista de Educação*. Universidade de Lisboa, Portugal, 1-10.
- PELLANDA, N. M. C. (2003). Conversações: Modelo cibernético da constituição do conhecimento/ realidade. *Educação & Sociedade*, 24(85), 1377-1388.
- (2009). *Maturana e Educação*. Belo Horizonte: Autêntica.
- SCHÖN, D. A. (2000). *Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed.
- ZEICHNER, K. M. (2008). Uma análise crítica sobre a “reflexão” como conceito estruturante na formação docente. *Educação & Sociedade*, 29(103), 535-554.

